

# 방과후 집단활동 프로그램의 참여가 아동의 사회적 능력에 미치는 효과 \*

The effect of an after-school program on social competency of school-aged children\*

숭의여자대학 가족복지과  
교 수 한 순 옥

Dept. of Family Welfare, SoongEui Women's College  
Prof. : Soon-Ok Hahn

## ◀ 목 차 ▶

- |            |              |
|------------|--------------|
| I. 서 론     | IV. 프로그램의 효과 |
| II. 이론적 배경 | V. 논의 및 결론   |
| III. 연구방법  | 참고문헌         |

## < Abstract >

This study firstly focused on development of an after-school program for school-aged children, and secondarily exploring the relationship between the after-school program and social competency of school-aged children. The program was composed of 10 two-hour sessions. The main goal of the program was to instill a sense of self-acknowledge, self-worth, responsibility and belonging to society and social activities. The subjects of this study were 29 children of first, second and third grades at the elementary schools in Seoul. This program was administered from March to May 1999. The data were analysed by frequency, mean, and paired t-test using the SAS program package. The major findings of this study were summarized as follows; There were significant differences in the degrees of social competency between before and after participating in the program( $t=1.92$   $p<.05$ ). The after-school program for school-aged children affect social competency variable as 'initiative' ( $t=3.52$   $p<.001$ ), but do not affect 'sociability', 'responsibility' or 'self-disclosure'. These results lead us to conclude that an after-school program of this type would be useful for developing peer-interaction and for later social competency.

## I. 서 론

최근 학령기 아동의 방과후 보호와 교육에 대한

인식이 높아지고 방과후 아동지도 프로그램에 대한  
학문적인 관심이 증대되면서 국내 학령기 아동을

\* 본 논문은 1999년도 숭의여자대학 교내 연구비 지원으로 이루어졌음.

대상으로 하는 방과후 아동지도 프로그램은 개인이나 기관, 정부 부처의 교육적 의도에 따라 프로그램의 활동 내용이 다양하게 구성되어 개발되고 있다. 실제로 서울시내 학령기 아동 대상 방과후 프로그램의 모형을 기관의 운영방식과 교육과정 요소들을 중심으로 파악해 보면, 종합사회복지관과 보육기관은 복지적 관점을 지향하고 있으며, 초등학교는 교육적 관점을, 그리고 공부방은 지역사회운동적 관점을 지향함으로써 기관별 차별성을 가지고 서비스를 운영하는 것으로 나타나고 있다(김선미, 1997).

방과후 프로그램의 운영은 기관의 철학과 목적, 시설 및 환경, 아동, 부모, 지역사회의 요구사항 등이 고려되는 사항이지만 학령기 아동을 대상으로 하는 방과후 아동지도 프로그램의 방향은 가정이나 초등학교 교육이 간과하고 있거나 중요시 하지 않는 발달 측면에 초점을 두어야 한다고 본다. 한순옥(1996)의 연구에 따르면 학령기 자녀를 둔 중산층 가정의 학부모들은 방과후 프로그램 활동이 아동의 자아개념 훈련, 창의성 개발, 사회성 훈련, 생활습관 지도, 안전지도 등에 초점을 두고 가정과 학교간의 연계성을 강조한 교육활동 기능, 보충학습 기능을 제공해 줄 것을 기대하는 것으로 나타났다. 즉, 방과후 프로그램은 정규 교육과정과 비교해 인지적인 면보다는 사회적인 면에 집중되어야 하며, 이때 교사는 안내자와 조언자의 역할을 하면서 아동의 자발적인 참여를 유도하는 일이 바람직하다.

가족구조를 비롯하여 수 많은 변화를 수반하고 있는 현대사회에서 가정이나 학교생활에 적응하지 못하는 부적응 아동의 수가 점점 늘고 있는 점을 고려해 볼 때, 아동의 사회적 능력을 향상시켜주고 아동의 잠재력을 키울 수 있도록 지원해주는 방과후 집단활동 프로그램이 보급될 필요가 있다고 본다. 그러나 이 부분에 있어 국내의 방과후 집단활동 프로그램의 현황은 그 연구가 부진한 실정에 있으며, 방과후 집단활동 프로그램을 체계적으로 평가한 다거나 방과후 활동을 통해 아동의 사회·심리적 변화의 과정을 객관적으로 검증한 연구가 부족하다.

이에 본 연구에서는 Bennett와 Bennett(1996), Ellison과 Gray(1995), Musson(1994), 서울특별시 교육

연구원(1993), 오유진·권현수·김영일·김은영(1998)의 자료들을 기초로하여 아동의 사회적 능력을 향상시킬 수 있는 방과후 집단활동 프로그램의 개발을 시도하였다. 본 연구의 일차적 목적은 아동에게 사회속에서 자기인식, 자기이해, 책임감 그리고 소속감을 가질 수 있도록 교육하는 방과후 집단활동 프로그램을 개발하는 것이다. 그리고 부차적인 목적은 방과후 집단활동 프로그램의 참여가 아동의 사회적 능력에 미치는 효과성을 분석, 제시함으로써 본 자료를 기관의 운영방식에 맞추어 계획, 실행할 수 있도록 하는 기초를 마련해 주고자 한다.

## II. 이론적 배경

### 1. 아동의 사회적 능력 발달

평생발달적 접근에서 보면 학령기 아동의 또래간 상호작용은 인생의 다른 어느 시기보다도 중요한데 그 이유는 이 시기에 경험하는 또래간의 상호작용이 사회성 발달을 증진시킬 수 있는 중요한 맥락을 제공하기 때문이다(임정하, 1996). 인지발달이론에서도 아동들은 또래와의 상호작용에서 의견의 차이와 대립을 경험하게 되고, 이를 성인의 도움없이 효율적으로 해결하고자 하는 과정을 통해 타인의 사고, 느낌 등을 이해하고 유능한 사회구성원에게 필수적인 사회적 능력이 발달되어 간다고 한다. 따라서 아동기에는 또래관계를 맺는 방법들을 학습해야 하며, 사회적 환경 범위가 확대되면서 가정, 친구, 이웃 등을 통해 맺어지는 자신의 사회적 역할을 인식시켜 주는 일이 필요하다.

Hirsch와 Reischl(1985), 이주리(1994), 강민주(1993)의 연구에 따르면 아동은 또래간 상호작용을 통해 보다 확장된 인간관계를 맺게 되고 사회적 적응에 필요한 기술을 발달시키게 되므로 또래관계는 아동의 사회적 능력에 중요한 공헌을 하게 된다고 지적하고 있다. 이때 아동기의 사회·정서적 발달을 돕기 위해서는 먼저 아동에게 자아존중감을 경험토록 해준다거나, 특정한 가족과 문화적 집단의 한 구성

원으로서 자신을 확인토록 하는 것, 자신감을 갖고 남에게 보여주는 것, 독립심을 심어주는 것, 자신의 권리를 옹호하는 것 등을 경험하게 하는 일이 중요하다. 그리고 교육 환경에서 흥미와 열정을 보여주는 것, 새로운 활동을 시도하는 것, 성인에게 신뢰감을 주는 것, 쉽게 일상생활에 참여하는 태도를 심어주는 일이 필요하다. 뿐만 아니라 성인과 자신을 구별하는 것, 다른 점을 확인하고 인식하는 것, 다른 사람을 도와주는 것, 다른 사람의 권리를 존중하는 것, 다른 사람과 긍정적으로 상호작용하는 것, 과업을 완성하기 위해 다른 사람과 협동 작업하는 것 등을 통해 인간관계의 기술을 획득할 수 있도록 도움을 제공해 주어야 한다(조인숙·오선영·유정은, 1999). 이상의 종합적인 내용들은 가정이나 학교에서도 부분적으로 다룰 수 있으나, 특히, 방과후 아동지도 교사가 방과후 집단활동 프로그램에서 다룰 수 있다면 아동들의 사회적 능력 향상에 기여할 수 있다고 본다.

## 2. 방과후 집단활동 프로그램의 이론적 배경

먼저 방과후 아동지도의 개념을 정의해 본다면 방과후 아동지도란 학교 정규수업활동외에 이루어지는 각종 프로그램을 의미한다(서영숙·이남정·안소영, 1996). 그리고 또래간 집단 경험을 통한 방과후 집단활동이란 아동들이 집단장면에서 제공하는 체험을 통해 학습하는 것을 의미한다(서울특별시 교육연구원, 1993). 여기서 집단활동은 집단 구성원들로 하여금 집단 지도자와 더불어 자기자신의 문제와 느낌들을 서로 나누고 탐색하게끔 도움으로써, 태도와 가치관을 수정하여 자신의 성장과 발달을 기하고 교육 및 사회환경에 보다 잘 적응할 수 있도록 한다. 따라서 방과후 집단활동은 집단상황에서 가능해지는 상호교육의 기회로 인하여 집단구성원들이 자신의 관심사를 표현하는 것 뿐만 아니라 이러한 관심사를 들어주고, 다른 집단 구성원들의 느낌에 공감하고 지지해 줄 수 있기 때문에 특별히 아동들에게 유익하다. 최근 방과후 아동지도 활동을 보다 효과적으로 수행할 수 있도록 돕는 프로그램

들이 보급되고 있는데 이들에 대한 내용을 파악해 보면 다음과 같다.

방과후 프로그램에 관한 미국의 연구를 보면 Ellison과 Gray(1995)는 「365 Afterschool Activities」, 「365 Days of Creative Play」라는 저서를 통해 방과후 아동들이 창의적이고 도전적인 활동을 즐길 수 있도록 하는 365가지의 비구조화된 방과후 활동을 개발·보급하였다. 방과후 프로그램의 구성은 아동의 연령과 능력에 적합하면서 동시에 아동의 자아존중감 향상과 아동의 욕구를 충족시킬 수 있도록 하는 내용들이며, 프로그램의 목적은 방과후 교실이나 가정, 학교, 이웃, 자연 환경속에서 아동들과 함께 질적인 시간을 가짐으로써 아동의 성장, 발달을 도와주고, 상호성장의 기회를 갖도록 돕는데 있다고 하였다. 그리고 Bennett와 Bennett(1996)은 방과후 아동들이 집에 돌아와 텔레비전을 본다거나 지루한 시간을 보내는 대신 방과후 아동지도 교사, 부모들과 함께 즐겁고 창조적인 시간을 보낼 수 있도록 돕는 다양한 365가지 방과후 활동을 소개하고 있다. 한편 캐나다의 Musson(1994)은 방과후 아동지도에 관해 실제적인 프로그램 활동 내용보다는 방과후 아동지도 교사의 자세와 신념에 초점을 둔 지도 기법을 다루었다. 그는 특히 학령기 아동의 사회성 발달 영역에서 사회적 기술, 특히 의사소통 기술의 중요성을 강조하면서 방과후 교사는 아동들에게 자신이 진정으로 원하는 것은 무엇인지 그리고 타인 또는 친구들의 욕구에 대해 생각하는 것을 배울 수 있도록 지도해야 한다고 설명하고 있다.

한편 지금까지 수행되어 온 국내 연구를 보면 김선미(1997), 김은혜(1998), 김정하(1996), 남기라(1996), 이진열(1998), 장보경(1998), 장영은(1999), 최기웅(1997), 최병택(1998), 홍기선(1998) 등이 방과후 아동지도 프로그램에 관한 현황을 기초로 프로그램 구성 및 모형을 연구하였고, 오유진·권현수·김영일·김은영(1998)은 '우리들 세상' 방과후 프로그램에서 공격적 언어와 행동의 감소, 도덕성 향상 등을 초점으로 하는 구조화된 집단지도 프로그램을 개발하여 이에 대한 효과성을 평가하였는데 방과후 집단활동 프로그램의 참여는 아동들의 자아존중감 향

상과 학교생활 적응도에 높은 향상을 나타낸 것으로 긍정적인 평가를 얻고 있다.

이상과 같은 국내외 연구들을 검토해 보면 방과후 프로그램은 아동들에게 정적인 안정감을 제공하고, 신체적·사회적 기술을 익히며 또래관계 형성을 잘 할 수 있도록 도울 수 있는 중요한 환경임을 강조하고는 있으나, 실제로 구조화된 방과후 집단활동 프로그램의 개발과 체계적 평가 연구는 부진한 상태에 있다고 할 수 있다. 이런 이유로 구조화된 프로그램을 개발하는 일은 여러 가지 어려움이 따르지만 본 연구자는 아동들에게 집단활동의 경험은 또래와 다른 나를 이해하고, 가치를 인식할 수 있으며, 소속감을 경험하고 인간관계의 기술을 도울 수 있다는 데 착안하여 방과후 집단활동 프로그램의 모형을 다음과 같이 시도해 보았다.

### 3. 방과후 집단활동 프로그램의 개발 과정

#### 1) 프로그램의 활동 구성

본 프로그램의 내용은 '내 이름으로 시작되는 낱말', '내가 나를 좋아하는 이유', '스크랩북 만들기', '장점주머니', '욕구장갑만들기', '가족은행계좌', '행복의 열매', '장애체험', '가치관 경매', '사랑의 꽃한송이'의 10개 부분으로 구조화되어 있다.

첫째, '내 이름으로 시작되는 낱말' '내가 나를 좋아하는 이유', '스크랩북 만들기', '가치관 경매'는 집단 장면에서 구성원들로 하여금 자기이해, 자기탐색을 할 수 있도록 하며 이를 자유로이 표현할 수 있도록 돕기 위함으로 Ellison과 Gray(1995)의 자아존중감 향상을 위한 방과후 활동 자료와 서울특별시 교육연구원(1993)의 자료를 기초로 작업활동을 개발하였다.

둘째, '장점주머니', '행복의 열매'는 구성원들과 함께 자신의 경험중 나뉘었던 일보다는 좋았던 일을 기억해 보는 집단 경험을 할 수 있도록 돕기 위함으로 Ellison과 Gray(1995), Musson(1994)이 아동에게 긍정적인 시각과 긍정적 자아관을 갖도록 유도해야 한다는 이론적 설명을 기초로 작업활동을 개발하였다.

셋째, '욕구장갑 만들기'는 자신의 욕구와 집단구

성원들의 욕구에 대한 공통점을 파악하며 타인을 존중하고 신뢰하는 방법을 습득할 수 있도록 돕기 위함으로 Glasser(1993)의 인간의 다섯가지 기본 욕구 개념을 기초로 구성원들이 욕구장갑을 만들어 보는 작업 활동을 개발하였다.

넷째, '가족은행 계좌', '장애체험'은 가족, 이웃들의 다양한 감정과 행동들을 관찰하고 수용할 수 있는 기회를 갖도록 시도한 것이며, 특히, '가족은행 계좌'는 아동에게 사랑나누기 통장을 만들어 아동 자신과 주변사람들간의 감정을 관리할 수 있도록 하였다.

다섯째, '사랑의 꽃한송이'는 서울특별시 교육연구원(1993)이 개발한 집단활동 종결 프로그램으로써, 이 작업활동을 통해 방과후 집단활동 프로그램 기간 동안 아동들의 응집력과 소속감을 확인해보고 타인을 통해 자신을 성찰해 보는 기회를 갖도록 하였다.

#### 2) 프로그램의 목표

첫째, 아동 자신의 모습을 발견하고 표현할 수 있는 기회를 제공함과 동시에 친구들로부터 자신의 장점을 지지받을 수 있도록 한다.

둘째, 친구들과 함께 자신의 경험중 나뉘었던 일보다는 좋았던 일을 기억해 보는 훈련을 통해 긍정적인 자아관을 갖도록 한다.

셋째, 친구들의 욕구를 방해하지 않으면서 자신이 가지고 있는 생존의 욕구, 소속의 욕구, 힘의 욕구, 자유의 욕구, 즐거움의 욕구를 충족시키는 방법을 획득한다.

넷째, 친구, 가족, 이웃들의 다양한 감정과 행동들을 관찰하고 수용할 수 있는 기회를 갖도록 한다.

#### 3) 프로그램의 구조

〈표 1〉 방과후 집단활동 프로그램의 구조

	1학년	2학년	3학년
대상자	7명	10명	12명
전문가(주진행)	1명	1명	1명
대학생봉사자(보조진행)	2명	3명	3명
시 간	주1회 100분씩 총 10회		
장 소	S 어린이집 방과후 교실		

4) 프로그램의 세부 내용

◆ 제1주 : 내 이름으로 시작되는 낱말

(1) 목표

자신의 이름으로 삼행시를 지어 구성원들에게 자신을 소개함으로써 상호간의 친밀감을 느낄 수 있도록 하는 기회를 제공한다.

(2) 진행과정

구성원들이 모두 잘 보이도록 등그렇게 앉는다. 지도자는 자신의 이름으로 삼행시를 지어 이름표를 만들라고 지시한다. 이때 명찰종이와 크레파스는 자신이 좋아하는 색으로 고르고, 크고 분명하게 써서 잘 보이도록 한다. 이번에는 완성된 이름표를 앞가

슴에 달게 한 다음, 친구들 앞에서 자신을 소개하는 시간을 갖도록 한다. 소개가 끝나면, 돌아가면서 느낀 점을 발표하게 한다.

(3) 준비물

색도화지, 신문지, 잡지, 매직, 명찰용 핀, 스키치 테잎, 코팅용 기계

◆ 제2주 : 내가 나를 좋아하는 이유

(1) 목표

자신에 관해 관심을 갖고 좋은 점들을 스스로 발견할 수 있는 기회를 마련함으로써 자아존중감을 향상시킨다.

<표 2> 방과후 집단활동 프로그램의 세부 내용

횟수	주 제	내 용	진행 시간
1	내 이름으로 시작되는 낱말	-자기소개 및 인사 -NIE 설명하기 -내 이름으로 삼행시를 짓고 관련 내용을 신문에서 낱말 또는 그림을 찾아 오려 부친다.	주1회 100분씩 총 10회 실시  1단계 : 도입 (15분) ↓ 2단계 : 활동 및 참여 (70분) ↓ 3단계 : 평가 (15분)
2	내가 나를 좋아하는 이유	-Mind Map 설명하기 -내가 나를 좋아하는 이유를 Mind Map으로 표현한다.	
3	스크랩북만들기	-나는 ○○○입니다. -가장 듣고 싶은 것, 보고 싶은 것, 말하고 싶은 것, 만지고 싶은 것, 가고 싶은 곳, 말고 싶은 향기, 가장 사랑하는 사람을 적는다.	
4	장점주머니	-장점주머니에 친구의 장점을 찾아 적은 다음 발표하는 시간을 갖는다.	
5	육구장갑만들기	-부적포로 육구장갑 만들기 -인간의 5가지 욕구를 이해하며, 나의 욕구를 채이기 위해 타인의 욕구를 방해해서는 안된다는 사실을 주지시킨다.	
6	가족은행계좌	-가족원에 대한 사랑의 감정을 예금, 인출할 수 있는 카드를 만들어 본다.	
7	행복의 열매	-오늘 내가 무슨 일을 하면 행복해 질 수 있을가를 생각한 다음 종이에 적어 행복에 열매에 매단다.	
8	장애체험	-시각장애, 지체장애, 언어장애, 청각장애 체험한 후에 장애 이웃에 대한 인식을 새롭게 한다.	
9	가치관 경매	-가치관 항목을 만들어서 자신이 구입할 가치관 항목을 순위대로 적게 한 다음 가격을 정해 놓고 가치관 경매를 한다.	
10	사랑의 꽃한송이	-사랑의 꽃한송이를 구성원의 수만큼 그린 다음 사랑의 꽃잎 한 장에 자신을 특징짓는 형용사를 적고 색칠한 다음 옆 친구에게 전달한다. -평가 및 마무리	

## (2) 진행과정

마인드 맵을 이용하여 자신의 외모, 감정, 능력, 우정, 습관에 관해 좋아하는 점들을 적도록 한다. 예를 들면 당신의 외모중에서 가장 좋아하는 곳은 어디입니까? 당신의 감정중에서 가장 소중한 감정은 무엇입니까? 당신이 가장 잘하는 것은 무엇입니까? 친구와 우정을 맺는 비결은 무엇인가요? 학교나 집에서 좋은 습관이 있다면 무엇입니까?에 관해 생각나는 점을 마인드 맵을 이용하여 적는다. 지도자는 아동들에게 편안한 마음으로 자신이 쓴 글을 다시 읽도록 지시한다. 그리고 시간이 날 때마다 내용을 첨가해서 자신에 대해 새로운 사실을 발견하도록 한다.

## (3) 준비물

골판지, 가위, 풀, 색연필, 종이

## ◆ 제3주 : 스크랩북 만들기

## (1) 세부목표

개인 스크랩북을 만들어 보는 과정을 통해서 자기인식, 자기이해의 기회를 갖도록 한다.

## (2) 진행과정

스크랩북 표지에 이름, 생년월일, 주소, 학교, 학년 등을 먼저 기록하도록 한다. 스크랩북에 자신의 사진을 부친다거나, 그림을 그린다거나, 혹은 편지, 낙서를 통해서 내가 좋아하는 소리, 내가 재미있다고 생각하는 것, 내가 잘하는 것, 지금보다 더 잘하고 싶은 것, 내가 가고 싶은 곳, 내 장래의 꿈에 대해서 표현하는 시간을 갖도록 지시한다. 본인의 스크랩북이 완성되고 나면, 10분정도 구성원들에게 스크랩북의 내용을 설명하는 기회를 갖는다.

## (3) 준비물

스크랩북, 가위, 사진, 잡지

## ◆ 제4주 : 장점주머니

## (1) 목표

친구에 대해 긍정적으로 인식토록 도우며, 친구로부터 받은 칭찬에 맞는 행동변화가 가능하도록 동기를 부여한다.

## (2) 진행과정

지도자는 먼저 장점편지지와 쪽지를 나누어 준다. 아동들에게 자신의 이름을 쪽지에 적어 바구니에 넣으라고 지시한다. 그 다음 아동들에게 바구니 속의 쪽지를 하나씩 뽑아서 그 쪽지에 적힌 친구의 이름을 확인토록 한다. 눈을 감고 그 친구의 모습을 떠올리도록 분위기를 조성한다. 그 다음 눈을 뜨고 그 친구에게 줄 장점주머니를 채우도록 한다. 위와 같은 과정을 세 번정도 반복하여 실시한다.

장점주머니를 친구에게 선물하고, 선물받은 느낌이나 새로운 다짐에 대해서 발표를 한다.

## (3) 준비물

장점주머니, 메모, 바구니

## ◆ 제5주 : 욕구장갑만들기

## (1) 목표

인간의 다섯가지 기본 욕구를 이해시키고 그것을 충족시키기 위한 자신의 바램들을 파악한다.

## (2) 진행과정

부직포로 만들어진 손장갑을 나누어 준다. 손장갑의 5개 손가락 윗부분에 욕구를 상징하는 그림을 만들어 부치도록 지시한다. 첫째, 사랑의 욕구는 하트 모양이다. 둘째, 힘의 욕구는 별 모양이다. 셋째, 자유의 욕구는 나비 모양이다. 넷째, 즐거움의 욕구는 동그라미 모양이다. 다섯째, 생존의 욕구는 나무뿌리 모양이다. 하트, 별, 나비, 동그라미, 나무뿌리 모양을 부직포 위에 그린 다음 가위로 오린다. 그 다음 손장갑의 손가락 끝부분에 욕구를 상징하는 그림을 하나씩 본드로 부친다. 손장갑을 낀 상태에서 한 사람씩 돌아가며 자신의 욕구와 바램을 발표한다.

## (3) 준비물

부직포, 색실, 바늘, 가위, 본드, 연필

## ◆ 제6주 : 가족은행계좌

## (1) 목표

가족구성원과의 관계를 점검해보고 가족간의 사랑, 신뢰를 집중 관리하는 방법을 터득함으로써 가

족에 대한 소중함과 생활에 있어 만족감을 가질 수 있도록 한다.

(2) 진행과정

돈을 관리하는 금전계좌와 마찬가지로 가족간의 사랑, 신뢰를 관리할 수 있는 감정은행계좌가 있음을 설명한다. 감정은행계좌를 쉽게 이해할 수 있도록 '사랑나누기 통장'이라는 용어를 사용하고, 예금, 출금이라는 용어 대신 '사랑넣기', '사랑빼기'라고 칭한다. 그 다음은 아동에게 가족구성원중에서 사랑 나누기 통장의 예금주(감정관리대상자)를 정하라고 지시한다. 그리고 사랑나누기 통장에 자신이 할 수 있는 '사랑넣기', '사랑빼기' 행동의 5가지 항목을 각자 정한다. 매일 가정에서 예금주의 잔고를 체크해가며 예금주와의 사랑, 신뢰를 집중 관리하도록 한다.

(3) 준비물

도화지, 색연필, 색싸인펜, 가위, 풀

◆ 제7주: 행복의 열매

(1) 목표

자신의 경험중 나뻐던 일보다는 좋았던 일을 기억해보는 연습을 통해 긍정적 자아관을 갖도록 한다.

(2) 진행과정

지도자는 아동에게 지난 하루 동안 일어난 일중 5가지를 적어 보라고 지시한다. 그리고나서 좋았던 기억을 모아 행복의 열매 종이 위에 차례로 적도록 한다. 매일같이 하루중에 좋게 느꼈던 일을 5가지 적는 연습을 하도록 한다. 무엇이 일어났고, 그 일에 대해 어떤 느낌을 받았는 지를 적어 보라고 지시한다. 슬프거나 기분이 가라앉을 때 언제라도 행복의 열매를 들여다 볼 수 있음을 전달한다.

(3) 준비물

부직포, 가위, 풀, 색싸인펜, 흰종이

◆ 제8주: 장애체험

(1) 목표

장애인 체험을 통해 장애를 가진 친구, 이웃들을 이해할 수 있도록 기회를 제공한다.

(2) 진행과정

2인 1조의 협동작업을 통해 장애인 체험을 하도록 한다. 시각장애 체험은 눈을 감고 달팽이 그림을 따라 손으로 그려본다. 지체장애 체험은 두 사람이 짝을 지어 다리를 한쪽씩 묶고 걸어본다. 언어장애 체험은 낱말의 받침을 빼고 발음을 했을 때, 상대방이 알아 맞춘다. 청각장애 체험은 언어 대신 눈짓이나 손짓으로 표현할 때 상대방이 알아 맞춘다. 장애 체험이 끝난 후에는 과정에서 느낀 점을 돌아가면서 발표한다. 마지막으로 4인 1조가 되어 장애인을 만났을 때 무엇을 도울 수 있는 지 생각나는 점을 썬트지 위에 순서대로 쓰게 한 다음 그 내용을 발표토록 한다.

(3) 준비물

썬트지, 매직, 종이, 펜

◆ 제9주: 가치관경매

(1) 목표

평소 자신이 중요하게 생각했던 가치를 발견하고 자신의 가치관과 타인의 가치관을 비교하여 봄으로써 올바른 가치관을 정립시킨다.

(2) 진행과정

모두가 잘 보이도록 등글게 앉게 한다. 지도자는 가치관 예시문을 한 장씩 나누어 준다. 가치관 예시문에서 내가 가장 가치있다고 생각하는 것은 무엇이며, 어떤 것이 더 중요한지를 생각하게 한 다음 그 중 다섯가지를 골라 '나의 선택'란에 중요한 순서대로 쓰게 한다. 구성원 각자 1,000,000원씩 가졌다고 가정하고 사고 싶은 비중에 따라 얼마의 금액을 할당할까를 생각하여 보게 한다. '나의 할당 금액'란에 사고 싶은 항목의 비중에 따라 금액을 기록하게 한다. 할당금액을 구성원 전체가 다 쓴 것이 확인되면 가치관 경매에 들어간다. 낙찰가는 경매 의해 결정되므로 가장 많은 금액을 쓴 사람이 그 항목을 갖도록 한다. 경매가 모두 끝나면 한 항목도 못산 사람, 많이 산 사람, 돈이 적어서 못산 사람 등의 느낌이나 심정을 들여보고, 자신이 산 항목을 왜 샀는지에 관해서 이야기하는 시간을 갖도록 한다.

## (3) 준비물

경매용 자료, 100,000원, 10,000원짜리 지폐

## ◆ 제10주: 사랑의 꽃한송이

## (1) 목표

타인이 보는 나의 모습을 통하여 자신을 성찰하고, 따뜻한 관심을 서로 나눔으로써 인간관계를 향상시킨다.

## (2) 진행과정

구성원들을 등글게 앉도록 한 후, 눈을 감게 한다. 방과후 집단활동 프로그램 기간동안 함께 활동하면서 보아 온 친구들의 특성을 마음에 새겨 보도록 한다. 그 친구들을 위하여 해주고 싶은 말이나 칭찬을 생각해 보게 한다. 눈을 뜨게 한 후, 용지를 나누어 준다. 용지 위에 사랑의 꽃한송이를 그리되 꽃잎은 구성원의 수만큼 그린다. 사랑의 꽃잎 한 장에 자신을 특징짓는 형용사를 적고 색칠한 다음 옆 친구에게 전달한다. 종이를 받은 친구는 차례대로 꽃잎 하나에 그 사람과 잘 어울린다고 생각되는 색을 칠한 다음 간단한 글로써 '마음의 선물'을 표현하게 한다. 꽃 한송이 선물을 받았을 때의 느낌을 발표한다.

## (3) 준비물

도화지, 색연필, 싸인펜, 필기도구

## III. 연구방법

## 1. 연구대상

본 연구의 대상은 서울 중구지역의 S어린이집 방과후 교실에 다니는 초등학교 1학년, 2학년, 3학년생 총 29명을 대상으로 방과후 집단활동 프로그램을 실시하였다. 이들을 대상으로 한 이유는 Piaget의 인지발달 단계에 따르면 만 7세에서 9세에 해당하는 연령이 되면 타인에 대한 지각을 시작하게 되므로 이 과정에서 방과후 집단활동 프로그램이 아동의 사회적 능력에 미치는 변화를 살펴보고자 하였다.

## 2. 측정도구

본 연구에서 개발한 방과후 집단활동 프로그램이 아동의 사회적 능력에 미치는 효과를 검증하기 위해 이경희(1993)가 제작한 사회적 능력 척도를 사용하였다. 사회적 행동에 대한 평가는 문화적 가치와 사회적 관습의 영향을 받는다는 면에서 국내 실정과 문화에 맞도록 제작한 사회적 능력 척도가 국외에서 개발한 척도보다 바람직 할 것으로 본다. 사회적 능력은 전체 27문항으로 되어 있으며, 문항의 구성 요인은 주도성, 사교성, 책임감, 개방성의 네 요인으로 되어 있다. 첫째, 주도성은 새로운 일을 자신있게 시도하며 놀이를 이끌며 다른 아동들에게 지시를 잘하며 다른 아동들이 그 지시나 행동을 잘 따르는 것을 의미한다. 둘째, 사교성은 친구들과 함께 잘 어울리고 친한 친구가 많으며 친구들이 많이 찾는 것을 의미한다. 셋째, 책임감은 해야 할 일을 스스로 알아서 하고 자기가 한 일에 대해 스스로 책임을 지려고 하며 맡은 일은 무엇이든 잘 하려고 노력하는 것을 의미한다. 넷째, 개방성이란 학교생활이나 친구관계에서 생긴 고민거리나 갈등 등 모든 일에 대해 의논하며 자신의 생각, 느낌, 견해 등을 솔직하게 표현하는 것을 의미한다. 이 척도는 5점 Likert형 척도로 점수가 높을수록 해당 요인의 사회적 능력이 높음을 의미한다. 본 연구에서의 사회적 능력 척도 Cronbach's  $\alpha$ 는 .859이다(표 3 참조).

## 3. 연구설계 및 절차

본 연구는 1999. 3. 1~ 1999. 5. 29 기간동안 S어린이집의 방과후 아동을 대상으로 본 연구자가 개발

<표 3> 아동의 사회적 능력 척도의 Cronbach's  $\alpha$

하위척도	문항수	Cronbach's $\alpha$
주도성	10	.756
사교성	6	.610
책임감	7	.764
개방성	4	.861



한 프로그램을 진행하였다. 본 프로그램은 방과후 아동지도를 전공한 전문가(1명)-대학생 봉사자(8명)-초등학생(29명)이 모두 함께 참여하는 팀 플레이 형식으로 진행되며, 일주일에 1회 100분씩 10주간 실시하였다. 이때 전문가는 방과후 프로그램의 진행 과정과 작업 활동을 지시해주는 역할을 하며, 대학생봉사자는 집단구성원으로서 집단 상호작용에 동참하여 집단구성들이 자신을 자유로이 표현할 수 있도록 도와주며, 집단구성원들에게 적극적으로 참여할 수 있도록 돕는 역할을 한다.

먼저 프로그램 실시 이전에 아동을 대상으로 그들의 사회적 능력을 측정하고 10회 방과후 집단활동 프로그램을 모두 끝마친 후에 사회적 능력을 측정하였다. 그리고 한달 후에 아동의 사회적 능력이 어떻게 변화되었는지를 추후 검사를 통해 비교하였다. 방과후 집단활동 프로그램에 참가한 아동은 총 29명이며, 진행과정에서 아동의 유실은 없었다. 연구대상자에게 실시된 처치와 검사의 내용은 <표 4>와 같다.

#### 4. 자료분석

연구대상의 인구학적 배경 및 사회적 능력의 경향을 알아보기 위해 백분율, 평균과 표준편차를 구하였다. 그리고 방과후 집단활동 프로그램의 참여 효과는 단일집단 사전·사후·추후 검사로 설계하였으며, 아동의 사회적 능력에 대한 각 검사 결과들은 Paired t-test에 의해 비교 분석되었다.

### IV. 프로그램의 효과

#### 1. 프로그램 참가자의 일반적 특성

프로그램 참가자들의 성별을 살펴보면 남자는 14명, 여자는 15명이며, 학년별로는 1학년 7명, 2학년 10명, 3학년 12명이었다. 출생순위는 외동이 8명, 첫째가 9명, 둘째이후가 12명이며, 아버지의 직업수준은 생산기능직이 7명으로 가장 많고, 그 다음으로

서비스직, 사무직이었으며, 무직이 3명이다. 마지막으로 참가자의 어머니중 19명이 취업주부이다(<표 5 참조>).

#### 2. 방과후 집단활동 프로그램의 참여 효과

방과후 집단활동 프로그램의 참여가 아동이 평정한 사회적 능력에 미치는 효과를 알아보기 위해 사전·사후·추후 검사를 실시하였으며 그 결과는 다음과 같다.

##### 1) 아동이 지각한 주도성의 변화

방과후 집단활동 프로그램에 참여한 다음 아동이 지각한 주도성의 변화는 현저하게 나타났다. <표 6>

<표 4> 연구대상자에게 실시된 처치와 검사의 내용

	처치 및 검사 내용	인원수
사전검사(O1)	사회적 능력 검사	29
처치(X)	방과후 집단활동 프로그램	29
사후검사(O2)	사회적 능력 검사	29
추후검사(O3)	사회적 능력 검사	29

<표 5> 프로그램 참가자의 일반적 특성

변인	내용	N(%)
성별	남	14(48)
	여	15(52)
학년	1학년	7(24)
	2학년	10(34)
	3학년	12(42)
출생순위	외동이	8(28)
	첫째	9(30)
	둘째이후	12(42)
부의 직업	무직	3(10)
	생산기능직	7(24)
	서비스직	6(21)
	판매직	3(10)
	사무직	6(21)
	행정관리직	2(7)
	전문기술직	1(3)
모의 취업유무	유	19(64)
	무	11(36)

의 사전·사후 검사비교에서 보는 바와 같이 아동들은 프로그램의 참여 이전 보다 참여 이후에 주도성이 증가한 것으로 나타났다( $t=3.52, p<.001$ ). 구체적으로 살펴보면 아동이 다른 아이에게 지시를 한 다거나, 자신있게 새로운 일을 시도하고 새로운 활동을 시작하는 데 있어서 아동의 태도에 변화를 보이고 있으며, 아동은 앞서 배운 것을 새로운 상황에 적용하는데도 어느 정도의 증가를 보였다. 또한 추후검사에서도 볼 수 있듯이 아동들의 방과후 집단

활동 프로그램의 참여 효과는 유지되고 있었으며, 친구에게 자기권리를 주장한다거나 내가 주장하는 행동을 다른 아이들이 따라하는 행동 변화에 유의한 차이를 나타냈다.

## 2) 아동이 지각한 사교성의 변화

방과후 집단활동 프로그램에 참여한 다음 아동이 지각한 사교성의 변화는 없는 것으로 나타났다. <표 7>에서 보는 바와 같이 아동들은 프로그램에 참여

<표 6> 주도성에 대한 사전·사후·추후 검사 비교

N=29

변 인	사전검사 M(SD)	사후검사 M(SD)	추후검사 M(SD)	t (사전, 사후)	t (사후, 추후)
3) 친구에게 자기의 권리를 주장한다	2.31(1.42)	2.69(1.58)	3.17(1.17)	.93	2.74*
6) 다른 아이의 문제를 해결해 준다	3.52(1.30)	3.72(1.39)	3.90(1.32)	.63	1.00
7) 친구들과 놀 때 앞장서서 놀이를 이끈다	2.97(1.70)	3.34(1.47)	3.39(1.52)	.98	0.11
8) 내가 주도하는 행동을 다른 아이들이 따라한다	2.03(1.52)	2.59(1.40)	3.00(1.34)	1.50	2.57*
10) 놀이나 일을 할 때 새로운 방법을 고안해 낸다	3.17(1.58)	3.52(1.50)	3.49(1.55)	1.08	-.21
17) 친구들이 자기 의견에 반대하면 어떻게 해서든지 꼭 이해시킨다	3.28(1.53)	3.66(1.59)	3.62(1.40)	.83	-.17
18) 다른 아이에게 지시를 잘한다	2.21(1.32)	4.00(1.28)	3.90(1.40)	5.69***	-.90
19) 앞서 배운 것을 새로운 상황에 적용한다	1.93(1.22)	2.93(1.46)	3.07(1.53)	2.39*	1.28
20) 말을 유창하게 잘 한다	3.14(1.64)	3.41(1.50)	3.55(1.38)	.60	.68
21) 자신있게 새로운 일을 시도하고 새로운 활동을 시작한다	2.31(1.42)	3.66(1.49)	3.45(1.30)	3.46***	-1.53
전 체	26.86(8.17)	33.52(5.72)	34.48(6.40)	3.52***	1.19

$p<.05^*$      $p<.001^{***}$

<표 7> 사교성에 대한 사전·사후·추후 검사 비교

N=29

변 인	사전검사 M(SD)	사후검사 M(SD)	추후검사 M(SD)	t (사전, 사후)	t (사후, 추후)
1) 다른 아이들과 잘 어울린다	3.59(1.43)	3.21(1.50)	3.55(1.33)	-1.39	2.58*
2) 공동으로 놀이나 일을 할 때 적극적으로 잘 도운다	2.72(1.36)	2.79(1.42)	3.17(1.26)	.21	2.37*
4) 항상 즐겁고 명랑하다	3.86(1.33)	3.34(1.54)	3.66(1.32)	-1.42	2.53*
5) 친구들은 나를 많이 찾는다	2.41(1.62)	2.66(1.34)	3.28(0.96)	.68	3.55***
14) 친한 친구가 여러 명 있다	2.59(1.57)	2.10(1.45)	2.55(1.40)	-1.07	1.99*
15) 친구들과 함께 잘 어울린다	3.48(1.53)	3.17(1.54)	3.31(1.44)	-.75	.72
전 체	18.66(5.13)	17.28(4.84)	19.52(4.19)	-1.47	3.22**

$p<.05^*$      $p<.01^{**}$      $p<.001^{***}$

하기 전과 참여 이후를 비교해 볼 때 다른 아이들과 잘 어울린다거나, 공동으로 놀이를 할 때 적극적으로 질뒀는다거나, 친구들이 자신을 많이 찾는구나, 친한 친구가 여러 명 있다는 면에서 통계적으로 유의한 차이가 나타나지 않았다.

3) 아동이 지각한 책임감의 변화

방과후 집단활동 프로그램에 참여한 다음 아동이 지각한 책임감의 변화는 없는 것으로 나타났다. <표 8>에서 보는 바와 같이 아동들은 프로그램에 참여하기 전과 참여 이후를 비교해 볼 때 새로운 일을 열심히 하고자 한다거나, 모든 일을 스스로 알아서

한다거나, 자기가 하는 일에 책임을 스스로 지려 한다거나 하는 면에서 통계적으로 유의한 차이가 나타나지 않았다. 이러한 결과는 추후검사 결과에서도 지속적으로 유지되었다.

4) 아동이 지각한 개방성의 변화

<표 9>에서 보는 바와 같이 방과후 집단활동 프로그램에 참여함으로써 자신의 갈등을 남에게 이야기한다거나 고민을 털어 놓는다거나 하는 면에서 변화가 나타나지는 않았으나, 아동이 일상적으로 밖에서 보고 들은 것에 대해서 다른 아이에게 이야기하는 태도가 어느 정도 증가되었으며, 이러한 결과

<표 8> 책임감에 대한 사전·사후·추후 검사 비교

N=29

변 인	사전검사 M(SD)	사후검사 M(SD)	추후검사 M(SD)	t (사전, 사후)	t (사후, 추후)
9) 새로운 일을 열심히 하고자 한다	2.86(1.66)	3.24(1.57)	3.31(1.61)	.87	.46
11) 어떤 일을 했을 때 그 결과를 확인하려고 한다	3.38(1.68)	2.66(1.59)	2.93(1.53)	-1.66	1.44
12) 모든 일을 스스로 알아서 한다	3.72(1.36)	3.83(1.14)	3.79(1.18)	.29	-.23
16) 무엇이든 잘 하려고 노력한다	2.83(1.49)	3.03(1.50)	3.10(1.37)	.49	.44
25) 자기가 한 일에 대한 책임을 스스로 지려고 한다	2.86(1.68)	2.97(1.68)	3.03(1.38)	1.89	.57
26) 뭐든지 잘해낼 수 있는 자신감을 가지고 있다	3.48(1.57)	3.41(1.45)	3.45(1.21)	-.15	.11
27) 해야 할 일을 스스로 알아서 한다	2.38(1.40)	3.03(1.35)	3.24(1.21)	1.74	1.53
전 체	21.52(6.98)	22.17(5.30)	22.83(5.27)	.35	1.07

<표 9> 개방성에 대한 사전·사후·추후 검사 비교

N=29

변 인	사전검사 M(SD)	사후검사 M(SD)	추후검사 M(SD)	t (사전, 사후)	t (사후, 추후)
14) 자기 자신에 대해 잘 알고 있고 다른 사람에게 그것을 숨기지 않는다	2.59(1.57)	2.10(1.45)	2.55(1.40)	-1.07	1.99*
22) 모든 일을 친구들과 의논한다	2.41(1.40)	2.97(1.68)	2.83(1.26)	1.35	2.19*
23) 학교생활이나 친구관계에서 생긴 고민거리와 갈등을 다른 아이들과 이야기 한다	3.52(1.60)	3.41(1.48)	3.31(1.51)	-.27	-.65
24) 밖에서 보고 들은 것에 대해 친구들에게 이야기하기를 좋아한다	2.72(1.79)	3.59(1.38)	3.69(1.31)	1.90*	.90
전 체	11.93(3.44)	12.72(4.31)	13.52(5.74)	.70	1.84

p<.05\*

는 추후 검사 결과에서도 지속되어 프로그램의 효과가 유지되고 있음을 알 수 있었다.

## V. 논의 및 결론

본 연구에서는 기존 방과후 프로그램의 선행연구와 기본 철학을 기초로하여 아동의 사회적 능력 발달에 기여할 수 있는 방과후 집단활동 프로그램을 개발하여 그 효과를 분석하였다. 방과후 집단활동 프로그램은 아동 자신의 모습을 발견하고 표현할 수 있는 기회를 제공함과 동시에 자신의 장점을 지지받을 수 있도록 하였으며, 친구, 가족, 이웃들의 다양한 감정과 행동들을 관찰하고 수용할 수 있는 기회를 갖도록 하였다. 그리고 자신의 경험중 나뉘었던 일보다는 좋았던 일을 기억해 보는 훈련을 통해 긍정적 자아관을 갖도록 유도하였으며, 자신의 욕구에 대해 이해하는 기회를 제공하는데 초점을 두었다. 이러한 기본 목표를 가지고 주1회 100분씩 총 10회에 걸친 방과후 집단활동 프로그램이 개발되었다. 개발된 프로그램은 초등학교 1-3학년 29명을 대상으로 실시되었으며, 사회적 능력 향상에 대한 변화를 보기 위해 사전·사후·추후검사를 비교하여 살펴보았다.

먼저, 아동이 지각한 사회적 능력의 일반적 경향을 살펴보면 다음과 같다. 사회적 능력의 네가지 하위 요인들 중 대상자들이 가장 높게 지각한 것은 주도성 요인( $M=26.9$ )이었다. 그 다음으로 사교성, 책임감이었으며 개방성 요인에 대한 평균은 상대적으로 다른 요인에 비해 낮았다.

다음으로 사전·사후 검사의 비교 결과를 보면 방과후 집단활동 프로그램과 아동이 지각한 사회적 능력간에는 부분적으로 유의한 상관이 있는 것으로 나타났다( $t=1.92, p<.05$ ). 특히, 사회적 능력의 하위 요인중 주도성 요인에서 방과후 집단활동 프로그램을 실시한 실험의 효과가 검증되었으며, 방과후 집단활동 프로그램에 참여한 아동들은 프로그램에 참여하기 전과 비교해 개방성 요인에서도 부분적으로 실험의 효과가 검증되었다. 이러한 결과는 방과후

집단활동의 경험이 아동의 주도적 능력을 향상시키고 아동이 다른 아동과의 관계를 유지하기 위하여 개방적이고 상호작용적인 관계를 경험할 수 있는 기회를 제공한다고 기대해 볼 수 있다. 그리고 사후·추후 검사의 결과에서도 방과후 프로그램 참여 직후의 효과가 지속적으로 나타남으로써, 방과후 집단활동 프로그램의 참여가 아동 자신은 물론 남과 주변 환경에 대한 올바른 이해를 갖도록 도우며, 또래간 상호작용을 강화하고 아동의 사회적 발달욕구를 충족시킬 수 있는 장을 제공할 수 있는 가능성을 제시했다고 본다.

그러나 사회적 능력 가운데 사교성 요인, 책임감 요인에 대한 지각에는 실험효과가 검증되지 않아 지속적인 추후 검증이 필요하리라고 본다. 본 연구에서 사회적 능력 향상의 효과가 미미하게 나타난 점을 고려해 후속연구에서는 방과후 집단활동 프로그램 개발 부분을 좀 더 강화할 필요가 있으며, 프로그램의 효과가 아동의 사회적 능력 향상 뿐만 아니라 아동의 자아개념의 향상에도 밀접한 관계가 있는지를 검증해 볼 필요가 있다고 본다.

본 연구는 방과후 집단활동 프로그램의 참여에 따른 아동의 사회·심리적 움직임을 객관적으로 파악할 수 있는 하나의 기초작업이었다. 하지만 본 방과후 집단활동 프로그램의 참여 효과에 대한 검증은 비교집단이 없이 단일집단 사전·사후·추후 검사로 설계되었기 때문에 연구의 결과를 일반화하는데 어려움이 있다. 뿐만 아니라 방과후 집단활동 프로그램의 참여 효과는 프로그램의 내용뿐만 아니라 지도교사의 자질 및 기술에 따라 그 효과가 다르게 나타날 수 있다는 점을 고려해 본다면 이에 따른 효과를 검증해 보는 일도 요구되는 부분이다. 그리고 본 연구는 방과후 집단활동 프로그램을 개발하는 과정에서 아동들의 성별, 연령, 능력에 따른 요구를 고려하지 않았다는 제한점이 있다. 방과후 아동지도가 활성화되기 위해서는 아동의 연령, 성별, 능력, 여건에 맞는 제 영역별 활동들이 원활하게 이루어질 수 있는 환경을 고려해야 할 것이다.

방과후 집단활동 프로그램에 대한 평가는 이제야 비로소 시작된 만큼 앞으로 보다 많은 연구를 통해

프로그램을 체계적으로 평가하는 작업이 필요하고, 동시에 프로그램을 계속적으로 보완해 나가는 작업이 필요하다고 본다.

마지막으로 다양한 방과후 프로그램을 개발, 보급하는 것은 양질의 방과후 활동을 위해서 필수적인 요소라고 본다. 방과후 집단활동 프로그램을 비롯한 다양한 프로그램을 개발해냄으로써 방과후 아동지도 활동의 질적인 수준에 대한 관심을 기울여야 할 것이며, 내실있는 프로그램을 만들어 가기 위해 프로그램의 질을 계속적이고 체계적으로 검증해 보는 연구와 노력이 필요하다고 하겠다.

## ■ 참고문헌

- 1) 강민주(1993). 아동의 사회적 지지와 자기능력 지각에 관한 연구. 동아대학교 석사학위 청구논문.
- 2) 김선미(1997). 학령기 아동 대상 방과후 프로그램 모형 정립. 이화여자대학교 석사학위 청구논문.
- 3) 김정하(1996). 방과후 아동지도 프로그램의 현황과 개선방안에 관한 연구: 서울지역 사회복지기관을 중심으로. 고신대학교 석사학위 청구논문.
- 4) 김은혜(1998). 초등학교의 방과후 아동지도 프로그램 운영실태에 관한 연구. 이화여자대학교 석사학위 청구논문.
- 5) 남기라(1996). 서울시내 사회복지관의 방과후 아동지도 프로그램의 실태. 숙명여자대학교 석사학위 청구논문.
- 6) 서울특별시 교육연구원(1993). 집단경험학습의 이론과 실제. 서울특별시 교육연구원.
- 7) 서영숙·이남정·안소영(1996). 프로젝트 중심 방과후 아동지도. 서울: 양서원.
- 8) 오유진·권현수·김영일·김은영(1998). 빈곤가족아동을 위한 방과후 프로그램에 관한 연구. 태화임상사회사업연구, 제5호.
- 9) 유가효(1997). 유·아동기의 가정교육. 새시대의 가정교육을 위한 탐색적 연구. 성남: 한국정신문화연구원.
- 10) 이주리(1994). 유아 및 아동의 가정환경 및 또래환경과 역량지각. 서울대학교 박사학위 청구논문.
- 11) 이지수(1998). 초등학교 방과후 프로그램에 대한 아동의 지각이 행동문제에 미치는 영향. 경북대학교 석사학위 청구논문.
- 12) 이진열(1998). 초등학교 교육프로그램의 교내 흡수를 위한 방과후 교육활동 프로그램 구성에 관한 연구. 한국교원대학교 석사학위 청구논문.
- 13) 임정하(1996). 아동이 지각한 또래관계와 사회적 능력과의 관계. 고려대학교 석사학위 청구논문.
- 14) 조인숙·오선영·유정은(1999). 방과후 아동보육 시설 운영의 이론과 실제. 서울: 창지사.
- 15) 장보경(1998). 방과후 아동지도 시설유형에 따른 운영실태 연구. 이화여자대학교 사회복지대학원 석사학위 청구논문.
- 16) 장영은(1998). 방과후 보호형태에 따른 초등학교 저학년 아동의 심리적 복지감과 취업모의 양육 부담감. 서울대학교 석사학위 청구논문.
- 17) 최기웅(1997). 초등학교 방과후 교육프로그램에 관한 연구. 고려대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 18) 최병택(1998). 초등학교 방과후 교육활동 프로그램에 대한 연구. 충북대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 19) 한순옥(1996). 학령기 아동의 방과후 탁아 서비스 도입에 관한 의식 조사연구. 대한가정학회, 34(1).
- 20) 홍기선(1998). 방과후 교육활동 활성화에 관한 연구. 홍익대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 21) Bennett, Steve & Bennet, Ruth(1996). 365 TV-free activities. MA: Adams Media Co.
- 22) Eisner, E. W. (1992). Curriculum ideologies. In Handbook of Research on Curriculum, P. W. Jackson, N.Y.: McMillan Publishing Co.
- 23) Eisner, E. W. (1994). Educational imagination: On the design and evaluation of school programs(3rd ed.). N.Y.: McMillan Publishing Co.

- 24) Ellison, Sheila & Gray, Judith(1995). 365 Afterschool activities, Illinois: Sourebooks Inc.
- 25) Ellison, Sheila & Gray, Judith(1995). 365 Days of creative play, Illinois: Sourebooks Inc.
- 26) Glasser, William(1990). Reality Therapy. New York: Harper & Row Inc.
- 27) Musson, Steve(1994). School age care. MA: Addison-Wesley Publishers Limited.